

## 特別支援教育の理念に基づく教育実践研究

### －知的障害のある肢体不自由児や病弱児の心理生理病理等の特性に応じた取り組みからの、 特別支援学校における地域社会での社会参加を育む教育課程の考察－

Practical Research on Education Based on the Philosophy of Special Needs Education:  
A Study of the Curriculum for Fostering Social Participation in the Community in Special  
Needs Schools from the Perspective of Initiatives Based on the Characteristics of  
Psychophysiological Pathology of Physically Disabled Children with Intellectual  
Disabilities and Sickly Children

山田 浩昭・大森 直也・山崎 勝之

#### 要 約

令和 6 年度障害者白書において、障害のある子どもの社会参加に向けた基盤づくりの重要性が挙げられている。障害のあるなしに関わらず子どもたちが地域社会で自立と社会参加を目指し豊かな生活を送ることができる力を育むことは、大変重要なことである。

特別支援学校においては、その基盤づくりのための教育課程や指導のポイントは多岐にわたる。知的障害や肢体不自由、病弱の児童生徒が、地域社会での社会参加を育むための教育課程のあり方について心理面、生理面、病理面の観点から整理をした。特に大事な観点として、各障害種に共通したものは対人関係力の向上や学校外部関係者との連携が、また肢体不自由ではアセスメント、教育課程の種類の本人・保護者・学校での共通理解、病弱では他生徒との接点づくり等が挙げられた。

キーワード：特別支援教育の理念、特別支援学校の教育課程、心理・生理・病理、知的障害、  
肢体不自由、病弱

#### 1. はじめに

「特別支援教育の理念と実践－知的障害や肢体不自由のある子どもの心理特性に応じた教育課程－」（大森、山田、畔柳 2024）において、特別支援教育が学習支援のみにとどまらず、障害のある子どもの心理特性に応じた教育活動全般によって、自立と社会参加に向かうための基盤が形成されることが明らかとなった。本論文では、前回の研究成果を踏まえ、特別支援学校において、知的障害児や知的障害を併せ有する肢体不自由児、病弱児が心理・生理・病理等の特性に応じた支援を受けながら、地域社会で社会参加するため

の教育課程のあり方について考えていくこととした。令和 6 年度障害者白書(内閣府 2024)では、障害のある子どもの社会参加へ向けた自立の基盤づくりについて、特別支援教育の充実をあげ、「その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立や社会参加に必要な力を培うため、一人一人の教育的ニーズに応じ、多様な学びの場において適切な指導や必要な支援を行う必要がある。」と述べているとおり、地域社会での社会参加を育むことが大変重要であると筆者らは考えている。また、心理・生理・病理に着目したことについては、村浦ら（2024）が指摘するように「知的障害の心

理・生理・病理に関する知識・技能は、特別支援学校の教員にとって重要なもの」と作者らも考えるからである。筆者らは、特別支援学校の教員であった経験から、障害のある子どもたちが地域社会で他者と関わりながら生活するための基礎をつくること、特別支援学校の大きな役割であると考えている。なお、心理・生理・病理については、勝二（2022）の述べる「心理学は行動の法則性やメカニズムなどに注目している学問、生理学は行動の背景にあるメカニズムを生体機能の側面（例えば、ワーキングメモリなど）から説明できるようにする学問、病理学は病気や障害がなぜ生じているのか原因とメカニズムを明らかにする学問」の説明を参考とした。心理・生理・病理等の「等」については、特別支援学校における実際の取り組みにおいては、心理・生理・病理に厳密には分けられない対応や配慮があることを示している。

## 2. 研究の目的

本研究の目的は、前回の研究成果を踏まえ、特別支援学校において、知的障害や肢体不自由、病弱のある児童生徒が心理・生理・病理等の特性に応じた支援を受けながら、地域社会で積極的に自立・参加できるような教育支援のあり方を探るとともに、地域社会での共生社会実現に向け、学校と地域が連携し、児童生徒の成長を支援するための具体的な教育アプローチについて検討することである。

## 3. 研究の方法

地域社会での社会参加を育む特別支援学校の教育課程について、公的機関が Web サイト等で発表している資料等や CiNii 等の論文検索サイトに掲載された先行研究を基に情報を収集し整理するとともに、必要に応じて特別支援学校への取材、特別支援学校卒業生当事者等へのインタビューを含めて情報を得て、考察する。心理・生理・病理の定義につ

いては、日高（2021）が病弱教育の教員養成課程におけるシラバス分析を行い、それぞれの項目で下記のようなテーマが見られたとしていることを参考にした。

### <心理>

心理特性、心理課題、発達の視点、家族支援、本人支援、アセスメント 他

### <生理>

遺伝、発生、発達、成長 他

### <病理>

代表的疾患を概説する概論、器官等の分類で疾患を概説する各論

これらを基に筆者らは、自らの特別支援学校教員としての経験を踏まえて本論文中に扱う心理・生理・病理の観点を概ね次のように押さえることとした。

Table 1：心理的・生理的・病理的特性の観点

| 心理的特性<br>の観点   | 生理的特性<br>の観点   | 病理的特性<br>の観点  |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・認知面、運動面での発達</li> <li>・不安、ストレス、自己肯定感、学習意欲</li> <li>・心理・学習・行動面等のアセスメント</li> <li>・社会性、コミュニケーション</li> <li>・家族支援</li> <li>・その他の心理的特性</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・身体機能、感覚の特性</li> <li>・器用不器用を含む日常生活動作</li> <li>・学習や活動をするための体力や運動能力</li> <li>・健康観察や栄養状態、体質等</li> <li>・睡眠、食事等のライフスタイル</li> <li>・その他の生理的特性</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・疾患等医療的な課題</li> <li>・医療との連携</li> <li>・医療的ケア</li> <li>・進行性疾患等の予測や予防</li> <li>・服薬等を含む健康維持管理</li> <li>・その他の病理的特性</li> </ul> |

## 4. 倫理的配慮

本稿に関する研究倫理については、個人情報取り扱いを厳重に行い、地域、年齢、氏名等はすべて仮名である。なお、インタビューに関しては、人権に十分留意した内容とし、十分な説明に基づく同意の上、特に当事者へ

のインタビューは保護者に研究の趣旨を説明し承諾を得たものである。また、本稿で扱う関係機関とは利益相反は生じない。

5. 研究成果

5-1 地域社会での社会参加を育む特別支援学校の教育課程

5-1-1 知的障害

(1) 知的障害特別支援学校の定義

知的障害とは、一般に、同年齢の子供と比べて、「認知や言語などにかかわる知的機能」の発達に遅れが認められ、「他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力」も不十分であり、特別な支援や配慮が必要な状態とされている。また、その状態は、環境的・社会的条件で変わり得る可能性があると言われている。（障害のある子供の教育支援の手引 文部科学省, 2021）

特別支援学校における知的障害児の教育は、知的障害特別支援学校及び知的障害重複の場合には他の障害種の特別支援学校においても行われている。知的障害特別支援学校の対象となる障害の状態は、学校教育法施行令第 22 条の 3 で以下のように示している。「一

知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のもの 二 知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないもののうち、社会生活への適応が著しく困難なもの」。

また、知的障害を併せ有する重複障害の場合は、他の障害種の特別支援学校においても、知的障害の程度に合わせた弾力的な教育課程の編成ができるとされている。（学習指導要領解説総則編 文部科学省, 2018）

(2) 知的障害の教育課程の特徴

知的障害の子供については、知的障害の特徴及び適応行動の困難さ等を踏まえ、学校教育法施行規則において、知的障害のある児童生徒のための各教科等が規定されている。こ

れらの各教科等は、小中学校等のように学年ごとではなく、発達期における知的機能の障害を踏まえ、各教科等の目標や内容等を段階別に示している。（障害のある子供の教育支援の手引 文部科学省, 2021）小学部は 3 段階、中学部は 2 段階、高等部は 2 段階である。

さらに、学校教育法施行規則第 130 条第 2 項の規定に基づき、特に必要があるときは、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の一部又は全部を合わせて指導を行う場合もあるとされている。なお、これらは、従前から、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などとして実践されている。（障害のある子供の教育支援の手引 文部科学省, 2021）

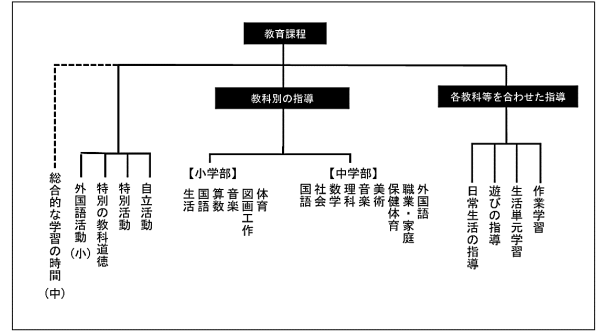


Fig 1: 知的障害特別支援学校教育課程 (大塚玲 2024) (※一部現行学習指導要領の表記に変更)

(3) 社会参加を育む教育課程の特徴（心理・生理・病理の観点から）

実際に特別支援学校で、どのようなことを大事にして教育課程の編成あるいは授業を行っているのかについて、B 特別支援学校（知的障害）の小・中・高等部の部主事に聞き取り調査を実施した。

Table 2: B 特支で特に大事にしている観点（○が該当）

|          | 小学部                      | 中学部      | 高等部        |
|----------|--------------------------|----------|------------|
| 心理的特性の観点 | ・認知／運動面での発達<br>○         |          |            |
|          | ・不安、ストレス、自己肯定感、学習意欲<br>○ |          |            |
| 生理的特性の観点 | ・社会性、コミュニケーション<br>○      | ○        | ○          |
|          | ・器用不器用を含む日常生活動作<br>○     |          |            |
|          | ・学習や活動をするための体力や運動能力<br>○ |          | ○          |
|          | ・その他の生理的特性<br>○          | ○<br>思春期 |            |
| 病理的特性の観点 | ・医療との連携<br>○             |          | ○          |
|          | ・服薬等を含む健康維持管理<br>○       | ○        |            |
|          | ・その他の病理的特性<br>○          |          | ○<br>性について |

具体的には「Table1 心理的・生理的・病理的特性の観点」を基に、教育課程の編成や授業をする上で特に大事にしている点についてインタビューによる調査をした。

#### 【心理的支援の観点】

小学部では、「運動面での発達」と「学習意欲」を大事にしている。理由として、運動特に粗大運動の力とやりたい気持ちを持ち、いろいろな活動経験をするのが、学校生活の基盤になると考えている。この経験を通して日常生活にかかわる力をつけていくことが、将来の社会参加につながる。

中学部・高等部では、ともに「社会性・コミュニケーション」を大事にしている。中学部では、教員や生徒同士とのやり取りの力を高めていく段階であるとして、「自分以外の人のために」という視点で様々な活動を用意するようにしている。高等部では、卒業後の職場や施設等から求められる「愛される人」をキーワードとし、自分事だけでなく他者と共に良好な社会生活を送ることができる人を育てるとしている。本年度は基本的なことだが改めて「挨拶」に力を入れている。

#### 【生理的支援の観点】

小学部では、「日常生活動作」を大事にしている。例えば、着替えや食事など、自分できるように段階的に積み上げるなどである。

中学部では、思春期でもあることから、心を安定して学習に取り組めることを大事にしている。生徒自身が感情を自己コントロールできる力を高めるなどである。

高等部では、「体力」の向上を大事にしている。現状、働く（福祉就労等も含む）ために必要な基礎体力が不足している生徒が多いと感じている。睡眠の指導も大事にしている。現在ゲームのやりすぎにより寝不足となり不登校につながっているといった生徒もいる。

#### 【病理的支援の観点】

小学部では、医療との連携を大事にしている。不登校の児童や医療機関から学校・医療・

家庭の統一した対応が強く求められる児童が増えている。福祉関係機関も含めた合同支援会議の重要性を感じることも増えている。

中学部では、「健康維持管理」を大事にしている。肥満生徒もおり、本人や家庭への食事や運動指導も大事と感じている。

高等部では、医療との連携や性教育を大事にしている。中学校から高等部に進学してきた生徒の中には、医療機関とのつながりが薄い生徒も多く、卒業後を考えると連携強化が大事と感じている。性に関わる問題も起きる。生徒が知識や対応方法等を身に付けるための指導の大切さを感じている。

各学部の年齢や発達段階に合った大事な観点を知ることができたが、それぞれが学部内で留まるのではなく、指導の積み上げの基に次の学部へと移行されていることも大切である。また、どの部主事も触れていたが、大事にしていると回答した観点だけが地域社会における社会参加の力を育む要素ではなく、3つの視点の18項目のすべてを念頭に置き、かつ関連させて教育課程の編成や指導をしていくことが最も大切であるという言葉が印象的であった。

「交流及び共同学習」の充実についても、非常に重要なことであると筆者は考えているが、今回はその点は対象から外し聞き取りをした。別の機会に再調査をしたいと考える。

### 5-1-2 肢体不自由

#### (1) 肢体不自由特別支援学校の定義

肢体不自由とは、身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態をいう。（障害のある子供の教育支援の手引 文部科学省、2021）

肢体不自由の児童生徒の教育は、特別支援学校（肢体不自由）や小中学校等に設置されている肢体不自由特別支援学級、通級による指導（肢体不自由）、通常の学級において行



われている。そのうち特別支援学校（肢体不自由）では、学校教育法施行令第 22 条の 3 に該当する「一 肢体不自由の状態が補装具によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの」と「二 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないもののうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの」を対象としている。特別支援学校（肢体不自由）には、一般的に小、中学部及び高等部が設置され、一貫した教育が行われている。学校が単独で設置されている形態の他、病院や医療型障害児入所施設等と併設又は隣接している設置形態がある。また、寄宿舎を設置している学校や、病院や施設、自宅への訪問教育を行っている学校もある。

＊特別支援学校には肢体不自由のみを対象とする学校だけでなく、複数の障害を対象とし、障害別の部門等を設置している学校もある。

## （2）肢体不自由の教育課程の特徴

肢体不自由特別支援学校では、小学校、中学校、高等学校の教育課程に準ずる教育を施し、小学校、中学校又は高等学校の教育の目標の達成に努めるとともに、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うことを目標としている。この目標達成に当たっては、障害の状態や特性及び心身の発達段階等を十分考慮する必要がある。（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 総則，2017、特別支援学校高等部学習指導要領 総則，2019）肢体不自由の場合の障害の状態や特性としては、身体の動きや認知の特性、コミュニケーションなどが考えられる。

児童生徒によっては肢体不自由の他に、視覚、聴覚、知的、病弱等の障害を併せ有する場合もあることから、一人一人の障害の状態等や教育的ニーズを考慮した弾力的な教育課程を編成している。その教育課程は概ね「小

学校、中学校、高等学校の各教科の各学年に準ずる教育課程」「小学校、中学校、高等学校の各教科の各学年の目標及び内容の一部又は全部を、当該各学年より前の目標・内容に替えて学ぶ教育課程」「知的障害特別支援学校の各教科の目標・内容に替えて学ぶ教育課程」「自立活動を主とした教育課程」の 4 つに分類できる。

授業日に治療や訓練等を受けたり、体調が整わず遅刻早退、欠席等が必要になったりする児童生徒は、授業時間が制約されることから、指導内容を適切に設定し、重点を置く事項に時間を多く配当するなど計画的な指導が求められる。児童生徒は学校での学習に加えて治療や訓練を受けていることや体調が不安定であることなどを十分考慮して、学習活動が過剰な負担とならないよう配慮する必要がある。

## （3）社会参加を育む教育課程の特徴（心理・生理・病理）の観点から

### 【心理的支援の観点】

肢体不自由のある生徒は、身体の動きに困難があることから、様々なことを体験する機会が不足したまま、言葉や知識を習得していることが少なくない。指導に当たっては、体験的な活動を効果的に取り入れることや、言葉の意味付けや言語概念等の形成を的確に図る学習が大切になる。また、身体の動きの状態、姿勢や移動運動の制限、脳性疾患等による認知や行動の特性に配慮して、指導方法を工夫することが必要である。（特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部），2018）

いわゆる準ずる教育課程で学ぶ生徒が減少傾向にある C 県の肢体不自由特別支援学校高等部では、小集団による学習のデメリットを補うため、県内の同種の学校間でオンラインを活用した学習の機会を設けている。同じ障害のある同年齢や年齢の近い仲間とつながり合う機会は、当該教科等の学びのみならず、

自立活動の内容に示される「人間関係の形成」や「コミュニケーション」等の社会参加に関する資質を養うことにもつながる。しかし、近年では学校間をつないでも集団確保が困難な状況にあり、さらなる工夫が求められる。

また、同県では小、中学部の児童生徒の居住する地域の通学区域内にある小中学校に「交流籍」を置き、特別活動や各教科、学校行事等において交流及び共同学習が行われている。長年にわたり居住地から離れた特別支援学校に通う児童生徒もあり、地元の同年齢の仲間と知り合える貴重な機会となっている。そこでの触れ合いをとおして経験を広め、社会性を養うことも期待される。小中学生にとっては、肢体不自由に関する理解や多様性を尊重する心を育む機会となっている。国立特別支援教育総合研究所（2018）は、地震や津波等の有事に地域で助け合える地盤作りの意味でも、居住地校交流の果たす役割は大きいと報告している。この副次的な学籍制度の導入は、特別支援教育の理念に掲げられた、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎づくり（文部科学省通知, 2007）につながる取組である。

#### 【生理的支援の観点】

特別支援学校（肢体不自由）においては、障害の重度・重複化、多様化の傾向にある。

重度・重複障害児の場合、健康状態や覚醒と睡眠のリズムが不安定であることが多い。また、運動等にも制約があることから、食事や排泄のリズムも不規則になりやすい。さらに障害の状態によっては、常時、医学的観察を必要とする場合もある。（障害のある子供の教育支援の手引 文部科学省, 2021）

社会参加を育む上で基盤となるのは健康の保持である。日々あるいは刻一刻と体調が変化する児童生徒の場合は、保護者から自宅での体調や医療機関からの指示等の情報を入手しておくことが大切である。また、指導中

の健康観察や看護師との連携により、姿勢の変換、医療的ケアの実施、授業時間の弾力的な調整等の対応が必要となる。

近年、学校における働き方改革が進み、教職員によって勤務時間が異なる場合もある。健康観察に関する情報が、教職員間で漏れなく適切に共有されるよう留意しなければならない。

#### 【病理的支援の観点】

令和5年度における全国の特別支援学校に通学する医療的ケアが必要な幼児児童生徒は8565人、医療的ケア看護職員は4243人、認定特定業務従事者等は3126人である。（文部科学省, 2024）

学校における医療的ケアの実施は、医療的ケアを要する児童生徒の教育機会の保障・充実につながり、授業の継続性の確保、訪問教育から通学への移行、登校日数の増加等の効果が見られる。その一方で、医療的ケアを実施する上での安全確保は最重要課題であり、教育委員会、学校、主治医、保護者がそれぞれの責任を果たすこと、医療関係者や保護者との連携や実施体制の充実・改善が求められる。（文部科学省, 2019）また、医療的ケアの実施は自立活動の「健康の保持」「心理的な安定」「人間関係の形成」「コミュニケーション」等の区分とも密接な関連があり、社会参加につながる児童生徒の成長・発達を最大限に促す上で大きな教育的意義がある。

### 5-1-3 病弱

#### （1）病弱特別支援学校の定義

病弱とは、心身が病気のため弱っている状態をいう。また、身体虚弱とは、病気ではないが身体が不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態をいう。これらの用語はこのような状態が継続して起こる、又は繰り返し起こる場合に用いられており、例えば風邪のように一時的な場合は該当しない（文部科学省, 2021）。

病弱・身体虚弱の児童生徒の教育は、特別支援学校（病弱）や、病弱・身体虚弱特別支援学級、通級による指導（病弱・身体虚弱）で主に行われている。そのうち、特別支援学校（病弱）では、学校教育法施行令第 22 条の 3 の表に示されている「一 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの」と「二 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの」を対象としている。特別支援学校（病弱）は、病院に隣接又は併設されていることが多く、病院内に教室となる場所や職員室等を確保して、分校又は分教室として設置している学校、病院や施設、自宅への訪問教育を行っている学校もある。特別支援学校（病弱）に在籍する児童生徒の多くは、入院して治療を受けている。これらの児童生徒の病気の種類は、慢性疾患や精神疾患・心身症、脳・神経・筋疾患、小児がんをはじめ様々である。特別支援学校（病弱）の各教科の指導に当たり、基本的には、各教科の目標及び内容並びに指導計画の作成と内容の取扱いについては小学校・中学校・高等学校の学習指導要領に準ずるものとしているが、児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を十分考慮するとともに、次のような事項に配慮することが学習指導要領で規定されている（筆者により語尾を改変）（国立特別支援総合研究所, 2020）。特別支援学校（病弱）に在籍する児童生徒は、健康状態の維持・改善等に必要な知識や技能の習得、健康状態の維持・改善等に必要な態度や習慣の育成、これらを支える心理的な安定や意欲の向上等が重要な課題となっている。これらの課題については、医療機関との連携を密にしながら、児童生徒が障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培うことを目標として、児童生徒

一人一人の障害の状態や発達段階に応じた指導を行っている。（国立特別支援教育総合研究所, 2020）。

学校種ごとの教育的ニーズの捉え方の相違について、国立特別支援教育総合研究所（2015）は、特別支援学校（病弱）が病気の子どもたちのニーズに応じた教育環境を整備しており、多角的な視点で教育的ニーズを捉えているとしている。一方で、小・中学校等においては、病気の子どものニーズに対応した教育環境の整備が課題であり、集団生活や健康上の問題の発生予防に重点を置いていると述べている。このような教育的ニーズの捉え方の違いを踏まえた情報提供や支援を行うためには、特別支援学校（病弱）のセンター的機能が重要であるとしている。

## （2）病弱の教育課程の特徴

病弱特別支援学校の教育課程は、児童生徒一人一人の健康状態に合わせた柔軟な学習内容を提供する点が特徴である。例えば、医療スタッフと教員が連携し、児童生徒の体調や治療計画に基づき学習内容や時間を個別に調整する体制が整えられている（静岡県立天竜特別支援学校, 2024）。また、オンライン授業の導入や訪問教育を通じ、通学が難しい児童生徒も学びを中断することなく継続できるような環境が提供されている。特に、入院中や家庭療養中の児童にとって、こうした柔軟な教育体制は、社会参加の意識を育む上で効果的である（国立特別支援教育総合研究所, 2020）。

病弱児は病気の進行や治療によって様々な喪失を経験する。修学旅行等の一度しかない学校行事にも参加し損ねてしまう、大好きなスポーツができなくなる等、「やりたかったけれどもできなかった」経験を積み重ね、厳しい治療の後遺症が後の生活に影響してしまう子どももいる。そうした一般にはネガティブと捉えられる経験を続ける中でも、自分なりの楽しみを見つけ、希望を抱くことがで



きる力は、病弱児が自分の人生を切り開いていく上で大きな意味を持つ。(中略)様々なハンディキャップを抱えがちな病弱児にとっては、「独力」にこだわるよりも合理的な配慮や援助を受けながら、自分なりの生活を立ち上げるといった社会的自立の考え方を採用する方が適切である(谷口, 2014)。このように、病弱特別支援学校の教育課程は実際の社会参加を念頭においた教育が求められている。

富田ら(2020)は、病弱特別支援学校における連携に関する研究において、「院内学級は主に入院期間中に在籍することが多く、場合によっては退院後しばらくの間在籍することもあるが、最終的に院内学級から地元校である前籍校に戻ることが多い。そのため、前籍校との連携が不可欠であり、院内学級における担任の役割として、前籍校へ復学する際にスムーズに復学できるようにサポートすることが大きな役割であるといえる。」と述べている。また、大森ら(2021)は、病弱児童の院内学級からの復学に関する事例から、医療や福祉、教育等の関係機関の連携の必要性について示している。

一方で、病弱特別支援学校の子どもたちの状況も様々な変化がある。例えば、20年前は喘息や他のアレルギー性疾患、肥満、摂食障害等で入院治療の必要な子どもが中心であったが、現在は、基礎疾患はさほど重篤ではないが、心理的な問題等を併せ有することで入院し、病弱特別支援学校に通っている子どもが増えたという状況もある。(京都府立城陽支援学校, 2024)

今後、病弱児にとってどのような合理的配慮が求められるか、また、どのような個別の指導計画を策定していくことが必要か、そして、そのための他職種との連携は誰がどのようにキーパーソンになって進めていくべきか、等の課題(川崎ら, 2012)がある。

筆者らが、特別支援学校の教員であった経験においても、疾患の多様化と複雑な教育対

応の必要性、医療機関や地域福祉サービスとの連携強化、医療知識や専門スキルを持つ教員の確保と研修体制の充実を課題として挙げることができる。特に、退院後も学びが途切れることなく継続されるためには、医療機関や福祉サービスとの連携が不可欠である。

### (3) 社会参加を育む教育課程の特徴(心理・生理・病理の観点から)

#### 【心理的支援の観点】

長期療養中の病弱児童生徒は、友人と接する機会が少なく孤立感や疎外感を感じやすい。そのため、心理的支援が重要視されている。東海地方のD特別支援学校では、学級活動や学校行事へのオンライン参加を通じ、他の生徒との交流機会が提供されている。こうした活動は、社会的なつながりを維持し、自己肯定感の向上を図るものである。さらに、病弱児童が孤立や疎外感に悩まないよう心理カウンセリングや教員の温かいサポートが重要であり、教員は児童生徒の不安や悩みに寄り添い、安心して学習できる環境作りに尽力している。(特別支援教育の基礎・基本 2020)

#### 【生理的支援の観点】

病弱児童は、体調が日によって変動するため、学習環境には生理的な配慮が欠かせない。D特別支援学校では、授業中に定期的な休憩を設け、児童が負担なく学べるよう調整されている。また、軽い運動やリハビリ活動も教育プログラムに組み込まれており、体力の維持や健康状態の向上が図られている。「病弱・身体虚弱に関する支援」(国立特別支援教育総合研究所, 2020)によれば、こうした生理的配慮は、児童が無理なく学習を続けられるために不可欠であり、学習意欲を維持し、社会参加に向けた意識を持ち続けるための基盤として機能している。

#### 【病理的支援の観点】

医療的ケアが必要な児童生徒にとって、医療機関との連携は教育を支える重要な要素である。E特別支援学校では、学校内に看護師



が常駐し、健康管理や緊急時の対応を行える体制が整っている。医療スタッフと教育スタッフが定期的に情報を共有し、児童の健康状態に応じて教育計画が適宜見直される。関（2024）が述べるように、「医療と教育は常に協働することが子どもの治療および QOL 向上のためには重要」である。

## 5-2 インタビューによる地域社会での社会参加を育む特別支援学校の教育課程の効果

### （1）目的

肢体不自由特別支援学校を卒業した知的障害を併せ有する肢体不自由者の現在の生活状況から、自立と社会参加につながる学校教育の意義や課題を検討し、教育課程のあり方の参考とする。

### （2）方法

#### ①質問紙調査

肢体不自由特別支援学校を卒業した A さんとその保護者に対し質問紙調査を行った。自立と社会参加につながる要素として「健康」「日常生活」「人とのかかわり」「社会とのつながり」「労働等」の 5 つの観点から質問項目を設定した。A さんには保護者が質問文（Table 3 から 7 の質問項目）を読み上げ、回答を保護者が記入した。理解が難しい語句については保護者に補足説明を加えてもらうよう依頼した。

#### ②聞き取り調査

質問紙の回収時に、保護者を対象に質問紙調査では把握できない実態や思い、学校での学びと現在の生活の様子について半構造化面接による聞き取り調査を行った。

#### ③プロフィール

- ・ A さん
- ・ 障害名 脳性まひ 知的障害
- ・ 年 齢 30 歳代（インタビュー時）
- ・ 経 歴

肢体不自由特別支援学校に小学部から高等部まで在籍。12 年間にわたり II 類型の教育

課程（知的障害特別支援学校の教育課程で学ぶ学習集団）で学んだ。

現在は、月曜日が訓練やヘルパーとの外出、火曜日から土曜日は通所生活介護のデイサービスを利用した生活を送っている。余暇活動として月に 2 回程スポーツに取り組んでいる。

### （3）インタビュー結果

Table 3 から Table 7 に A さんと保護者の評価を記載した。記述部分は保護者への聞き取り調査から関係部分を抜粋した。

各質問項目の評価は「そう思う」「ややそう思う」「あまりそう思わない」「そう思わない」の 4 段階評価とし、それぞれの段階を 4 から 1 の数値に置き換えて示した。A さんと保護者の評価が 1 ポイント以内の差であった項目は備考欄に「＊」を記載した。

各質問項目に特に影響があったと思われる教科等の名称を保護者に質問したが、「関係する教科等はひとつではなく、様々な学びが重なって今の姿がある」との回答であった。

各質問項目に対する評価は、5 項目を除いて A さんの方が保護者を上回っていた。

### 【健康・身体の動きに関すること】

Table 3：健康・身体の動きに関すること

| 質問内容                                 | 本人 | 保護者 | 備考 |
|--------------------------------------|----|-----|----|
|                                      | 評価 | 評価  |    |
| 日常生活を送るうえでの体力に問題はない                  | 4  | 2   |    |
| 食事、排泄、睡眠等、一定のリズムを維持して日常生活を送ることができる   | 4  | 2   |    |
| 定められたタイミングを意識して服薬できる                 | 4  | 2   |    |
| 自分の障害について理解している<br>例) 身体の動き、不随運動、発語等 | 4  | 2   |    |
| 身体の状態や場に応じた手段で移動することができる             | 4  | 2   |    |

保護者は体力について「幼い頃から癆れんがあり風邪をひくことも多く、今も身体が強いわけではない」、睡眠は「不安定で夜間に目覚め一人で動いてしまうことがある」、服薬は「与えるのを忘れてしまうと申し出ることもあるが確実ではない」と語った。障害理解

については「言葉がはっきりしないことや身体が急に動いてしまうことをわかっている」、移動は「四つん這いである」と語った。

すべての項目において、両者の評価に2ポイントの開きが見られた。Aさんは全項目とも「できる」と評価した。

### 【日常生活に関すること】

Table 4：日常生活に関すること

| 質問内容                              | 本人<br>評価 | 保護者<br>評価 | 備考 |
|-----------------------------------|----------|-----------|----|
| 気温差を意識して衣類を選択できる                  | 4        | 2         |    |
| 家庭での手伝いに取り組んでいる                   | 3        | 2         | *  |
| 清潔に気を付けた行動ができる<br>例) 歯磨き、入浴、身だしなみ | 4        | 2         |    |
| 身の回りの片づけができる                      | 2        | 2         | *  |
| 基本的な読み書きができる                      | 4        | 2         |    |
| 基本的な計算ができる                        | 1        | 2         | *  |
| 買いたいものを自分で選ぶことができる                | 4        | 2         |    |
| 小遣い等の計算や管理ができる                    | 1        | 2         | *  |
| 身近な危険を回避して行動できる                   | 1        | 2         | *  |
| 1週間の予定を意識して行動できる                  | 4        | 2         |    |

保護者は身辺処理について「Aは寄宿舎での生活経験があり、自力で身の回りのことをやったという自信をもっているが、実際はほとんど介助を受けていた。家庭でも同じである」と語った。片づけは「Aは見たい物、やりたい物はその場に置いておくという考えで、出したままという意識はないと思う」とのこと。危険回避については「欲しい物があると周囲の状況に関係なくそこに向かうため、物を落としたり人とぶつかったりしてしまう。その結果、注意を受けたりトラブルになったりする」と語った。計算は「苦手である」。買い物に関しては「買いたい物を伝えてくるが一人で買うことはない」。金銭管理では「工賃を自分で管理したいと言うが持たせられないので、ヘルパーに渡して買い物などにあてている」と語った。

Aさんは片づけ、計算や小遣いの管理、危

険回避に苦手意識をもっている。

### 【コミュニケーション・人とのかかわりに関すること】

Table 5：コミュニケーション・人とのかかわりに関すること

| 質問内容   | 本人<br>評価 | 保護者<br>評価 | 備考 |
|--|----------|-----------|----|
| 挨拶、返事ができる  | 3        | 2         | *  |
| 場や人に応じた言葉遣いができる  | 3        | 2         | *  |
| 感情をコントロールして、場に応じた行動ができる  | 3        | 2         | *  |
| 相手に分かりやすく話を伝えようとする<br>ことができる<br>例) 声の大きさ、スピード、明瞭さ、表情、<br>身振り、補助的手段 | 3        | 2         | *  |
| 人の話を聞き意図を理解することができる  | 3        | 2         | *  |
| 他者の語調や表情、身振りなどから感情を理解することができる                                      | 3        | 2         | *  |
| 身近な人に質問をすることができる   | 4        | 2         |    |
| 身近な人に援助を求めることができる  | 3        | 2         | *  |
| 情報機器の基本的な操作ができる<br>例) パソコン、携帯電話、カメラ                                | 4        | 2         |    |

保護者は人とのかかわりについて「Aはかかわりたいと思う人（優しい、話を聞いてくれるなど自分を受け入れてくれる人）を見分けて接するようになってきている」、「拒否されるとその人のもとにはいなくなる」、「やりたいことや行きたい場所への移動を制限されると車いすを揺ることがあるが、どうすればよいか話を聞いてもらえると少し落ち着けるようになってきた」と語った。他者の感情の理解については「急に動いて人とぶつかっても相手の痛みや驚きなどが理解できない」、会話の内容については「周囲の影響もあり、話が大人っぽくなってきたと感じる」とのこと。情報機器の操作については「携帯電話を欲しがめるがルールを理解が難しく持たせていない」、「テレビのリモコンは自分で操作して、録画予約、再生、消去ができる」、「会話補助装置は文字の打ち込みがもどかしく使いたがらない」と語った。

5つの観点のなかで、両者の評価が最も近かった。

### 【社会とのつながりに関すること】

Table 6：社会とのつながりに関すること

| 質問内容                        | 本人<br>評価 | 保護者<br>評価 | 備考 |
|-----------------------------|----------|-----------|----|
| 基本的なきまりやマナーを守って行動できる        | 3        | 2         | *  |
| 地域の行事に参加している<br>例) 祭り、イベント  | 3        | 2         | *  |
| 地域の防災訓練に参加している              | 1        | 2         | *  |
| 公共の施設等を利用することがある            | 4        | 2         |    |
| スポーツ活動に参加することがある            | 4        | 3         | *  |
| 芸術的な活動に参加することがある            | 4        | 2         |    |
| 友人との交流がある                   | 1        | 2         | *  |
| 自分なりの余暇活動に取り組んでいる           | 4        | 3         | *  |
| 社会の一員という意識がある               | 4        | 2         |    |
| 自分に必要だと感じたことを新たに学ぼうとする意欲がある | 4        | 2         |    |
| 自分なりの夢がある                   | 4        | 2         |    |

保護者はマナーについて「買い物で欲しい物が買えなくても場をわきまえ暴れることはない」と語った。地域活動については「コロナ禍の影響でしばらくの間、地域の防災訓練はないが通所施設の訓練には参加している」とのこと。余暇や友人との交流、夢については「休日は月に1、2回（1回2時間程度）スポーツ（フロアバレー）に参加している」、「パソコンで動画を見て過ごすこともあるが、内容が気に入らないと怒りだすことがある」、「ヘルパーと外出して買い物や外食をすることがある」、「小学部時代から好きな友人はあるが、自分から会いたいとは言わない」、「一人暮らしをしたいという夢をもっている」と語った。

保護者はスポーツ活動への参加や余暇活動への取組を他の項目より高く評価している。Aさんは直近での体験がない防災訓練への参加、友人との交流への評価が低かった。一方で余暇活動への取組、社会の一員としての意

識、新たな学びへの意欲等の評価が高く、自分なりの夢もあると回答した。

### 【労働等に関すること】

Table 7：労働等に関すること

| 質問内容                        | 本人<br>評価 | 保護者<br>評価 | 備考 |
|-----------------------------|----------|-----------|----|
| 事業所での活動(生活)にやりがいをもって取り組んでいる | 4        | 3         | *  |
| 自分の役割を理解して活動に参加している         | 4        | 2         |    |
| 作業的な活動に取り組むための基本的な技能を習得している | 4        | 2         |    |
| 持てる力を十分発揮している               | 4        | 2         |    |

保護者はやりがいについて「2か所の通所生活介護のデイサービスを利用しており、A自身は1つが働く場、もう1つがのんびりする場と決めて行動しているようだ」、「金額は少ないが工賃を得ることが、働いているという意識につながっている」と語った。作業的な活動については「自分がもつ技能よりも難しい作業に興味があり、その活動への参加を望む」とのことであった。

保護者は事業所でのやりがいを他の項目より高く評価している。Aさんは全項目とも「できる」の評価であった。

### 【その他】

#### ・ライフステージを振り返って

保護者は小学部1～3年生の頃は「学校に慣れてほしい」と願っていた。4～6年生の頃は「ここから何を教えていけばよいか」と不安だった。診察や訓練も思うようにいかず、悩むことが多かった。中学部、高等部になると「Aは自分のやりたいことが思うようにできず、家で暴れることがあり大変だったが、学校での楽しい思い出もたくさんできた」とのこと。卒業後については「もっと何かできることがあったのではと悩むことも多いが、その場に応じて、対処していけるところまで頑張りたい」と述べた。

#### ・在学中に所属した類型への思い

保護者は「在学中も卒業後も A は教科学習のグループ（準ずる教育を主とする I 類型の教育課程）で学びたかった、羨ましかった、英語や漢字の検定を受けたかったという気持ちを持ち続けている。保護者として I 類型での学習は難しいとあきらめていたが、A が納得感を得られるようチャレンジさせたかったという思いもある」と述べた。

#### ・学習指導に関する学校と家庭との連携

保護者は「担任は毎年変わることが多い。教員によって経験値が異なり、私自身も医療や訓練の専門家ではないのでそれらに関する内容を理解して学校に伝えることが難しかった。伝えても、1 年で理解するのは難しいとも感じていた」、「A に関する教育、医療、福祉等の理解度が教員によって異なるため、個別の教育支援計画や個別の指導計画の内容について、踏み込んで意見を言えなかった。何をどこまで伝えればいいのか、自分自身でもわからなかった」と述べた。

#### ・人との関係を築く上で支障となる行動

日常生活の危険回避の質問に Aさんは「できない」と回答している。一方で欲しい物があるとそこに向けて突進してしまい、周囲とのトラブルを生むことが在学中から現在まで続いている。さらに、その場で謝罪できない態度を叱責されることが多く、保護者は「ただ我慢し続けて生活するのではなく、周りの状況を見極める力を身に付けて生きてほしい」と語った。

#### ・将来の夢へとつながった体験

保護者は「高等部時代の寄宿舎での経験が、A の一人暮らしをしたいという夢につながっている。現在、ショートステイに取り組んでいるが意思疎通がうまくいかず、なじめていない」と述べた。

#### ・交流および共同学習や外部機関との連携

保護者は「在学中も近隣の学校との交流はあったが、卒業後に副次的な籍の制度ができ

たのはいいことだ」、「現在は看護師、言語聴覚士、作業療法士、理学療法士が学校に勤務することになったと聞くが、それもいいこと」と述べた。「学校には看護師等の動きに指示を出せる医師が必要だ」との要望も語った。

#### （4）インタビュー結果からの考察

卒業生の現在の生活状況とインタビューの内容から、自立と社会参加につながる学校教育の意義や課題、教育課程のあり方について考察を試みる。最初の 2 点は、在学時から現在まで継続中の課題である。

#### ・本人・保護者に対する教育課程の丁寧な説明

肢体不自由特別支援学校では、生徒の心身の障害及び特性、進路等に応じて適切な教育を行うため、教育課程の類型を設けている。

A さんは II 類型（知的障害特別支援学校の教育課程で学ぶ学習集団）での学びが適切と判断されたが、在学中のみならず卒業後も I 類型（準ずる教育を主とする教育課程）で学びたかったとの思いを抱き続けている。在学中もその思いを伝えており、学校は類型ごとの学習の違いを説明するとともに、実際に A さんが I 類型で学ぶ機会を設けたり、類型の枠を外した学年単位での授業を設定したりしていた。肢体不自由特別支援学校では A さんに限らず、所属する学習集団について学校と本人・保護者間での意見の相違が散見される。現行の学習指導要領では知的障害のある児童生徒に対する教育を行う場合、各教科の目標や内容が段階的に示されており、本人・保護者へも具体的に説明する必要がある。甲斐・柳澤（2023）は重度・重複学級卒業生の保護者の聞き取りの結果から、保護者自身が特別支援学校での学びを経験したことがないことを踏まえた上で、教育課程に関する説明責任を果たすことの必要性について言及している。また、香野（2016）は各ライフステージにおける保護者のニーズが変容することを指摘している。本人・保護者が置かれているその時々状況、不安や悩み等を共感的に受けとめつ



つ、教育課程の意義や必要性について丁寧に説明をつくすことが大切である。

両者で共通理解を図る際は、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」（報告、2012）にある基本的な視点「授業内容がわかる」「学習活動に参加している実感・達成感を持てる」「充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けている」も参考としたい。

また、卒業後も新たな学びを得たり深めたりする場の一つとして、大学における知的障害者等を対象とした公開講座があることも児童生徒や保護者に情報提供していく必要がある。

特定の類型に長期間所属することから生じるデメリット（小集団でメンバーが固定的）を補う上で、交流及び共同学習は大切な機会であり、組織的かつ計画的に取り組む必要がある。この学習には、豊かな人間性を育むことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面があるが、現状では前者に偏った指導が見受けられる。この二つの側面は分かちがたいものであることに留意するとともに、副次的な籍の活用についてもさらなる工夫を講じていく必要がある。

面談等においては保護者の思いを汲み取れるよう、専門性を備えた教員を含む複数の教員で対応できる体制を工夫したい。

#### ・行動特性の理解と環境の調整

日常生活の危険回避の質問に、Aさんは「できない」と回答している。一方で欲しい物があるとそこに向けて突進してしまい、周囲とのトラブルを生むことが在学時から現在まで続いている。さらに、その場で謝罪できない態度を叱責されることが重なり、この一連の行動が人とのよりよい関係を築く上での大きな支障となっている。

肢体不自由と知的障害を併せ有する児童生徒の行動特性や空間認知の困難さを理解して、自立活動を中心に計画的な指導を進める

上で、その前提となる視機能（視力のみならず視野等を含め）のアセスメントも丁寧に実施しなければならない。また、行動の結果のみに着目して、やみくもに謝罪の方法を指導するのではなく、実際の場面の映像等を活用して、自身の行動と周囲の人や物との関係を落ち着いた状態で客観的に振り返り、納得できる学びの積み重ねを大切にしたい。

#### ・寄宿舎が果たす重要な役割の周知

特別支援学校では、小学部から高等部まで12年間在籍する生徒も多い。一方で教職員の同一校での勤務年数はそれよりも短く、長期にわたる生徒の成長の様相や卒業後の生活状況を知る機会は限られている。

個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成・活用・見直しを行う上で、教員には長期的な見立てができる力が求められることから、学校では長期休業中に、卒業生が通う職場や施設等を訪問する研修などを設定して、実状の把握に努めている。

児童生徒は卒業後の生活を描くことができるよう、キャリア教育や産業現場等における実習などで体験的な活動に取り組んでいるが、その学習の意図や内容、成果と課題について保護者と共有していく必要がある。

Aさんは寄宿舎での生活を通して日常生活における身辺処理に関する自信を深め、一人暮らしへの夢を抱くようになった。Aさんに限らず寄宿舎での生活体験を重ねた児童生徒は、家庭とは異なる大きな集団の中で基本的な生活能力を身に付け、教室では得ることのできない仲間同士の深いつながりを得ている。

近年では生活スタイルや家族関係の変容から寄宿舎への入舎を選択する生徒が減少し、寄宿舎の設置校数も減少傾向にある。寄宿舎での指導や体験がもつ社会参加へとつながる機能をあらためて問い直し、児童生徒や保護者にその良さが届く発信に努めることが学校に求められる。

### ・余暇活動が社会とのつながりを広げる

Aさんは月に1、2回スポーツ活動に参加しており、体力的に万全とは言えないが体調を維持している。小学部から体育・健康に関する指導を発達段階や実態を考慮して教育活動全体を通じて適切に行うことが大切である。生涯スポーツへとつながる体験的な学び（観戦する、参加する、支える）は、人とのかわりや社会とのつながりを広げてくれる。

学校ではスポーツに限らず豊かな生活へとつながる学習を通して生涯学習への意欲を高めるとともに、教育活動全体の中に「自己選択」「自己決定」する機会を設けることによって、自立した生活を送る上での基礎となる力を高めていきたい。

### ・まとめと課題

開かれた学校づくりを目指す中で、在籍中の児童生徒や保護者のみならず外部関係者の意見を取り入れた学校評価が進められている。野崎・栗林・和田（2018）や一木・池田・青木・安藤（2014）は、卒業生やその保護者からの意見を取り入れることで、学校教育の意義や課題が明らかになることを示している。

卒業後の生活状況を踏まえた学校教育への意見は教育課程の検討のみならず、教員が肢体不自由児者の長期にわたる成長を俯瞰する力の育成や、日々の教育活動の見直しにもつながると期待できる。学校評価に反映させる方策についてさらなる検討が必要であろう。

## 6. 結論と今後の課題

地域社会における社会参加を育む教育課程の編成や指導上の大事な観点として、知的障害では「コミュニケーション、体力、外部連携」、肢体不自由では「教育課程の学校と家庭の共通理解、アセスメント、余暇活動」病弱では「他生徒の交流、体力づくり、医療との連携」等が示された。

知的障害においては、社会性やコミュニケーション力を高める内容が重要である。その

ためには、定期的に現状把握する必要がある。また健康や働く力（福祉就労等も含む）、余暇も含めた体力の向上に向けた取り組みも大事である。このことは、大森、山田、畔柳の前回の研究でも同様に示されており、改めて必要性が浮き彫りになった。また、性教育やSSTなどを通した心の安定につながる力を自身が身に付けることや、医師をはじめとした一層の各機関との連携も重要である。

肢体不自由においては、授業でのオンライン等の積極活用や余暇活動につながる指導が大切である。また、在籍人数の減少が予想される中ではあるが、寄宿舎での入舎は生活能力を身に付けるためには大変有効であることも示された。一方、Aさんと保護者へのインタビューからは、学校での学びの中心となる種類のあり方と本人・家庭・学校間での十分な理解の必要性、また指導についての教員全員の専門性の向上について、特別支援学校として課題があるのではないかと示唆があったが、今回のテーマにとどまらず、今後検討していく必要がある。

病弱においては、特に長期療養中の場合には孤立感に注意しオンライン等を活用した取り組みが有効であることや、学習の合間に軽い運動等の取り組みも重要であるとの示唆もあった。医師との協同は病理的な面だけでなく、教育の面においても大事なことであり、個別の教育支援計画等の作成段階からの共有や参画が大切である。

地域社会で社会参加していくための力を育むためには、学齢期における地域の方々と家庭での交流活動も大事である。ここを軸とした研究により、新たな課題も見つかるのではないかと。

## 引用文献

- 大森直也・山田浩昭・畔柳順一（2024）：特別支援教育の理念と実践－知的障害や肢体不自由のある子どもの心理特性に応じた教育課程－、浜松学院大学研究論集、第20号、
- 村浦新之助・奥住秀之・小林巖（2024）：特別支援教育教員に必要な知的障害の心理・生理・病理に関する知識・技能－文献レビューによる検討－、東京学芸大学教育実践研究紀要 第20集、
- 勝二博亮（2022）：知的障害児の心理・生理・病理：エビデンスに基づく特別支援教育のために、北大路書房
- 日高茂暢（2021）：病弱者教育の教員養成課程における病弱児の心理・生理・病理に関するシラバスの分析、九州生活福祉支援研究会研究論文集第14巻第2号、
- 文部科学省（2021）：障害のある子供の教育支援の手引 文部科学省
- 国立特別支援教育総合研究所（2020）：特別支援教育の基礎・基本 2020、国立特別支援教育総合研究所
- 国立特別支援教育総合研究所（2020）：病弱・身体虚弱に関する支援
- 国立特別支援総合研究所（2015）：インクルーシブ教育システム構築における慢性疾患のある児童生徒の教育的ニーズと合理的配慮
- 静岡県立天竜特別支援学校（2024）：静岡県立天竜特別支援学校 HP  
<https://www.edu.pref.shizuoka.jp/tenryu-sh/home.nsf/IndexFormView?OpenView>  
 （2024.11.11 確認）
- 京都府立城陽支援学校（2024）：京都府立城陽支援学校 HP  
<https://www.kyoto-be.ne.jp/jyouyou-s/cms/>  
 （2024.12.6 確認、および直接聞き取り）
- 関由紀子（2024）：入院中の子どもたちへの教育の意義 埼玉大学紀要 73
- 谷口明子（2014）：病弱児の社会的自立のために“つきたい力”とは 東洋大学文学部紀40号
- 富田真弓・園田直子・濱崎裕子・鍋谷照・小津草太郎・秦佳江（2020）：小児科病棟における患児の発達支援の現状と課題（2）久留米大学心理学研究 第19号
- 大森直也・植えり（2021）：地域支援センターによる、広汎性発達障害のある病弱児童の院内学級からの復学における、関係機関連携効果 日本LD学会研究集会事例集2021
- 川崎友絵・郷間英世・玉村公二彦（2012）：病弱教育における教育と医療の連携に関する研究 奈良教育大学教育実践開発研究センター研究紀要 第21号
- 文部科学省（2018）：特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚部・小学部・中学部）
- 大塚玲（2024）：インクルーシブ教育時代の教員をめざすための特別支援教育入門
- 文部科学省（2017）：特別支援学校小学部・中学部学習指導要領
- 文部科学省（2019）：特別支援学校高等部学習指導要領
- 文部科学省（2018）：特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部）
- 国立特別支援教育総合研究所（2018）：交流及び共同学習の推進に関する研究
- 文部科学省（2007）：特別支援教育の推進について（通知）
- 文部科学省（2024）：令和5年度学校における医療的ケアに関する実態調査結果（概要）
- 文部科学省（2019）：令和元年度学校における医療的ケアに関する看護師研修会資料
- 【行政説明】学校における医療的ケアの現状と学校に勤務する看護師の役割について
- 文部科学省（2012）：共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）

- 甲斐なつ・柳澤亜紀子（2023）：特別支援学校重度・重複障害学級卒業生徒の生活実態からみた保護者の学校教育に対する期待  
山口大学教育学部研究論叢 第 72 巻
- 香野毅（2016）：肢体不自由者のもつニーズの年齢段階による変化－保護者への質問紙と聞き取りによる調査から－ 特殊教育学研究 第 54 巻第 2 号
- 野崎美保・栗林睦美・和田充紀（2018）：知的障害特別支援学校に求められる教育課程編成の視点の検討－卒業生と保護者を対象とした質問紙調査の結果から－
- 一木薫・池田彩乃・青木麻由美・安藤隆男（2014）：特別支援学校（肢体不自由）卒業生の生活の実態と保護者の学校教育に対する評価 特殊教育学研究 第 52 巻第 2 号